

*Lacchini, Ana Julia; Quiroga Branda, Jorgelina;
Vestfrid, Pamela*

Enseñando a investigar: Modas en la trastienda

VIII Jornadas de Sociología de la UNLP

3 al 5 de diciembre de 2014

Cita sugerida:

*Lacchini, A.; Quiroga Branda, J.; Vestfrid, P. (2014). Enseñando a investigar: Modas en la trastienda. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4578/ev.4578.pdf*

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

Enseñando a investigar. Modas en la trastienda

Lacchini, Ana Julia, Facultad de Ingeniería de la UNLP, Cátedra Humanística A, (UNLP, UNTREF-UNIBO), ajlacchini@hotmail.com

Quiroga Branda, Jorgelina, Metodología de la investigación en arte, (Dto. de Estudios Históricos y Sociales, FBA, UNLP), jorgelinaquiroga@gmail.com

Vestfrid, Pamela, Técnicas de la Investigación Social, (FPyCS, UNLP), pvestfrid@gmail.com

Resumen:

Esta ponencia surge como resultado del intercambio entre docentes de diferentes áreas en el nivel superior y universitario, quienes trabajando en la enseñanza de la investigación, observamos un aspecto en común que hemos identificado como una “estrategia didáctica” y es aquella que tiende a transparentar las reglas del juego en el campo de la investigación científica.

Diego Golombek, define al “paper” como “la forma de poner en común el conocimiento científico” y arriesga a afirmar que “no está exento de historias humanas, de modas, de celos y de contradicciones”, plantea una posición que se aleja del paradigma positivista que considera que es posible alcanzar la neutralidad al producir conocimiento científico.

Este trabajo recupera experiencias diversas que se acercan al momento de formar a los estudiantes en el oficio de la investigación, al comprender las normas, limitaciones y trampas que caracterizan la práctica investigativa. Desde los aportes conceptuales de Pierre Bourdieu y de Philippe Perrenoud, compartimos miradas respecto a cómo pensar la enseñanza de la investigación y cómo incorporar sus debates. Son parte de esta reflexión entrevistas, clases virtuales y programas de espacios curriculares que se abocan a la formación en investigación en el campo de las ciencias sociales.

Introducción

La ponencia que presentamos a continuación, surge en el marco de un Proyecto Promocional de Investigación y Desarrollo (PPID), titulado “La pedagogía de la investigación en carreras de grado de ciencias sociales de la Universidad Nacional de La Plata”, dirigido por la Profesora y Licenciada Pamela Vestfrid, acreditado por la UNLP para el periodo 8/2012 a 7/2014. A partir del cual docentes de diferentes áreas en nivel superior y universitario nos

damos el espacio para producir un intercambio profundo que nos permite reflexionar sobre nuestra práctica: la enseñanza de metodología de la investigación en distintas instituciones.

Marta Rizo García sostiene que es central reconocer las distinciones entre investigar y enseñar a investigar. Considera que una cosa son las disposiciones, competencias y modos de pensamiento y acción que supone la práctica de la investigación social. Y otra el modo como facilitamos dichas habilidades en el momento de la experiencia con alumnos de licenciatura, ya sea en el espacio áulico o fuera del mismo.

En ese sentido, a lo largo de 2 años se analizaron los espacios curriculares del plan de estudio universitario en los cuales el objetivo es enseñar a investigar a los estudiantes, como por ejemplo: Metodología de la Investigación Social, Seminario de Investigación, Seminario de Tesis, entre otros, de unidades académicas correspondientes al área de Ciencias Sociales en el periodo 2011-2013 de la Universidad Nacional de La Plata. La indagación incluye las licenciaturas de: Trabajo Social, Comunicación Social y Sociología. También se efectuaron entrevistas a los integrantes de las cátedras seleccionadas.

La intención fue preguntarse sobre el quehacer de ciertos docentes y sus propuestas curriculares, proponiendo los siguientes interrogantes ¿cómo se enseña a investigar en el grado en las carreras de la UNLP mencionadas?, ¿a través de qué espacios curriculares?, ¿utilizando qué bibliografía?, ¿poniendo en juego qué actividades áulicas?, ¿qué estrategias evaluativas?.

Por otra parte, ¿cuáles son las diferencias y las similitudes al momento de enseñar a investigar en las distintas carreras seleccionadas para la indagación?, teniendo en cuenta que todas pertenecen al campo de las ciencias sociales.

Si bien, ya hemos presentado el informe final de la investigación, en la presente ponencia deseamos compartir algunas reflexiones que surgieron del abordaje de nuestro objeto de estudio.

De este modo observamos un aspecto en común, que hemos identificado como una “estrategia didáctica” y es, una preocupación por acercar a nuestros alumnos al universo de qué y cómo se investiga, transmitiendo lo que sabemos desde los referentes teóricos, pero incorporando también aquello que hemos adquirido en la práctica investigativa. Esto es, ir incorporando ciertas estrategias que permiten transparentar las reglas del juego en el campo de la investigación científica. O en aquellas prácticas que Umberto Eco reconoce como enmarcadas en la científicidad, dado que nos motiva recuperar elementos que han facilitado el

avance en cada una de nuestras experiencias para exponer una síntesis integral en la que se mantiene lo singular y se remarcan las regularidades acontecidas en los diversos caminos transitados.

Aparece como una gran pregunta, la indagación sobre ¿Cómo enseñar a investigar y a comunicar lo que se investiga? ¿Cómo encontrar un lugar propio de desarrollo de la tarea, que nos resguarde de convertirnos en los expertos de un texto o autor a quien sabemos repetir? Consideramos que en la relación con los pares docentes de otras unidades académicas, y en diálogo con nuestro alumnado, logramos mantener la sensibilidad que nos permita pesquisar lo que necesitan y puede servirles en su formación y competencia futura. Mantenernos atentos a sus intereses y a aquello que los conmueve como generación más joven que la nuestra y que han de enfrentar algunos desafíos equivalentes, pero también otros muy dispares a los nuestros.

Desarrollo

La escritura de carácter científico se presenta a través de varios formatos, los modos de transmitir se configuran en un texto. Y, para dar cuenta de aquellos asuntos que hacen a la ciencia nos referiremos a Thiullier quien comenta que los “internalistas” o historiadores de la ciencia, solo leen los textos, dando por sentado que allí está todo, y lo cuestiona. Concluye que la ciencia es una práctica. A continuación, compartimos cómo se plantea este mismo dilema uno de nuestros entrevistados:

“... creo que todo termina reduciéndose a un problema de conciencia y de ética: ¿muestro todo lo que tengo para mostrar o dejo que ellos ‘se hagan su propio camino’ y les doy sólo el manual, o el casi-manual?” (entrevista a docente de Maestría en Investigación Social)

Retomando a nuestro referente teórico, en la entrevista, se refiere a la divulgación y sitúa dos problemas que aparecen con frecuencia, por un lado que solo se publican los resultados exitosos, negando para quien lee que muchas veces los científicos tienen más dudas que certezas. Y, en segundo lugar que suele simplificarse lo que para el investigador en verdad es muy complicado. Así se pierde o se desaprovecha la riqueza y el compromiso que hay detrás, por lo que determina que “esto debe ser parte del diálogo con el lector”.

Diego Golombek trabaja sobre la naturaleza del “paper” y los diferentes modos de poner en circulación los avances de investigación, entonces, lo define como “la forma de poner en común el conocimiento científico” y arriesga a afirmar que “no está exento de historias humanas, de modas, de celos y de contradicciones”, plantea una posición que se aleja del paradigma positivista en el que la neutralidad se hace posible al producir conocimiento científico. Este tono de denuncia también se incorpora como insumo de clase:

“...también hay que vivir, uno sabe con quién está, conozco gente que le han rechazado proyectos en CONICET por haber mencionado que solo iba a trabajar con entrevistas” (clase de Investigación Social en Maestría) –el consejo tácito aspiraba a que los estudiantes trabajaran con la triangulación de datos, tanto por razones metodológicas, como por razones de “moda”, si decidimos incorporar los términos de Golombek-.

Para Thuillier la ciencia es una actividad que compromete a los hombres en las instituciones, y tiene por tanto detrás historia política, económica, filosófica, que debe ser considerada como parte de la historia de la ciencia, porque la visión técnica resulta idealista intelectualista y está restringida a mirar solo los resultados. En ese sentido es muy interesante mostrar cómo es que nuestros entrevistados ponen de relieve la necesidad de transparentar estas cuestiones:

“yo creo que desde hace un par de décadas, la figura de la investigación en la Argentina es distinta, y creo que también por eso la necesidad de todas las carreras de incorporar o de reforzar la metodología (...) o sea, que también las condiciones de producción, el contexto académico, no? son parte de la investigación, además de cuestiones de orden digamos más de tipo epistemológico” (entrevista a docente de Metodología de la Investigación en Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP).

“Lo que no deben dejar de conocer los alumnos me parece que es la lógica de creación de normas, de valores y saberes que, eso sí, es permanente. Cambiarán los contenidos, hoy está en boga el open journal system (OJS) para las revistas científicas on line, antes era necesario una buena edición impresa, eso jerarquizaba y daba status, hoy día no. Para terminar, me parece que la posición del sujeto en este conjunto de normas es lo más importante. Ser consciente de la existencia de reglas escritas y tácitas, al menos, es el objetivo que me planteo. Luego cada uno evaluará

en qué medida está dispuesto a jugar el rol y, en caso de que lo juegue, a aceptarlo sin más o a ‘permitirse criticarlo’”. (entrevista a docente en Maestría de Metodología de la Investigación Social UNTREF-UNIBO)

Con respecto a ciertas reglas de publicación, Pablo Kreimer nos recuerda que todo investigador debe publicar en cantidad, para no morir y lograr prestigio en la carrera académica. Las revistas internacionales poseen más prestigio que las nacionales. Y también es necesario escribir en inglés, para poder ser admitido en esas otras publicaciones más valederas en el campo científico de las revistas académicas. Tal es así que sorprendió escucharse hace unas semanas en un Congreso de Metodología Cualitativa realizado en Córdoba, cuando una profesora de inglés contó estar al frente de un seminario de posgrado de Escritura Académica en Inglés en una Maestría en Ciencias Sociales, es decir, que se prepara a los maestrandos a escribir y leer en inglés para poder publicar afuera.

Desde una mirada sociológica de la educación, Philippe Perrenoud desencanta la actividad escolar al considerar que los alumnos desarrollan un “oficio”, y así se permite pensar a la escuela en términos de trabajo, lo que habilita, al menos, a interrogarse sobre la relación ambigua de los estudiantes con las tareas educativas e instructivas que se les asigna. Sostiene que, “como los conductores en la ruta, los alumnos sólo pueden cumplir su tarea si juegan con las reglas, asumen riesgos calculados, toman los atajos” (2005). Lo interesante aquí es cuando el ginebrino incomoda a los docentes al homologar su tarea con la de un “capataz” y transparenta todos los ejercicios de resistencia que los alumnos detentan, entre cuyas estrategias se encuentran “salvar las apariencias”. Veamos cómo estas cuestiones se vuelven “recetas” al enseñar el “oficio de la investigación”. En una clase virtual de posgrado se indican los elementos que debe comprender el “Estado de la cuestión teórica”, el párrafo final cierra con la siguiente recomendación:

“El investigador demuestra aquí que entiende las resonancias e implicaciones del problema y de los conceptos que ese problema evoca y que él utiliza, y también muestra que conoce el campo de debate en que desea inscribirse”.

En definitiva, al igual que Pierre Bourdieu, se está pensando a la investigación en tanto que campo o conjunto de prácticas estructuradas dispuestas a actuar como prácticas estructurantes. Allí se juegan relaciones de poder y, la enseñanza de la investigación reflexiona sobre el marco pero también reflexiona sobre las prácticas (y las denuncia):

“A veces, el resumen (también llamado por su designación en inglés, “abstract”) es lo único que lee el evaluador para saber si el proyecto tiene coherencia y viabilidad.” (Clase virtual)

Podríamos decir que lo que el suizo llama “oficio”, el francés lo considera “habitus” por tratarse, en ambos casos, de un saber práctico. Transitando el recorrido escolar desde el oficio de alumno al oficio de investigador, hemos observado que los estudiantes entienden el proceso de manera incierta e inicialmente lejana. Por ejemplo, si se trabaja sobre cómo problematizar, ellos quieren resolverlo en un encuentro. Como esto no sucede, queda latente cierta ansiedad y necesidad de concretarlo. Tal vez en algún punto, todos los ejercicios docentes de “transparentar la trastienda” estén intentando reducir (sin por ello simplificar) dicha brecha.

Palabras finales

Ha quedado en evidencia que la formación en investigación resulta un objeto de estudio complejo para el análisis, al contar con distintas dimensiones: las representaciones de alumnos, los trabajos de evaluación (como los proyectos de investigación) o las propuestas curriculares y las estrategias docentes. Esta última dimensión fue la seleccionada para el PPID. También se ha notado que la propia trayectoria de formación y experiencia de los integrantes del cuerpo docente de las cátedras seleccionadas impacta en el aprendizaje de los alumnos. Continuando el análisis de la figura del docente en la formación en investigación, Scribano da cuenta de todo lo que su presencia puede generar en las representaciones de los estudiantes. Dicha dimensión podría ser indagada en futuras investigaciones. Puntualmente, Scribano señala “La presencia del ‘docente-investigador’ comunica una manera de hacer investigación por diversos medios que van desde la héxis corporal a la catarsis ideológica. Las naturalizaciones de nuestros alumnos son en parte nuestras naturalizaciones, por lo que creamos una lógica práctica que construye esquemas mentales, dispositivos clasificatorios y mecanismos que sirven de ‘accounts’ de posiciones escolásticas” (Scribano, 2005, p. 239).

Así se debe considerar que las propias miradas de los docentes pueden tornarse un obstáculo para el aprendizaje de los alumnos, cuando ciertos sentidos sobre el oficio de la investigación se cristalizan y se reproducen en el marco de las cursadas de metodología. Frente a esto, los docentes y los alumnos deben poner atención, para romper con los mismos. Scribano concluye su artículo sosteniendo que a investigar se aprende haciendo investigación, coincidiendo con las propuestas mencionadas de Wainerman y Rizo García. Por lo cual, habrá que intentar incorporar más prácticas de este tipo dentro de la malla curricular, priorizando aquellas asignaturas que busquen formar en investigación de una manera superadora, alejándose de los conceptos huecos, para lograr prácticas de investigación más significativas para los alumnos, como ocurre con mayor intensidad en la carrera de Sociología, a diferencia de Trabajo Social o Comunicación Social.

Pensar la enseñanza de la investigación y modos de incorporar sus debates, son parte de esta reflexión. Entrevistas a docentes formadores de investigadores o formadores en investigación –tanto en grado como posgrado–, observación de clases virtuales y presenciales, así como programas en espacios curriculares abocados a la formación en investigación configuran las líneas principales de nuestro trabajo en el campo. Desde el intercambio y aporte multidisciplinar para la enseñanza de cómo investigar en la convergencia del camino a la meta (a propósito de la palabra metodo-logía), hemos intentado identificar cierto vínculo de compromiso docente-alumno que prescribe, no solo una mirada crítica del ejercicio de la investigación, sino también del campo en el que se inscribe, de los marcos institucionales, de las reglas del juego, de las relaciones de poder y, por qué no, de las modas en la trastienda de la investigación.

Bibliografía

- Bourdieu, P. (2003) Algunas propiedades de los campos. En libro: Campo de poder, campo intelectual, Buenos Aires, Editorial Quadrata.
- Díaz, E (2010) Las condiciones de posibilidad de la filosofía de la ciencia. Conocimiento, ciencia y epistemología. En libro: Metodología de las Ciencias Sociales, Buenos Aires, Ed. Biblos.

- Golombek, D. (2007) Este libro (y esta colección). En libro: Demoliendo papers. La trastienda de las publicaciones científicas, Buenos Aires, Siglo XXI editores.
- Kreimer, P. (2007) Sobre el nacimiento, el desarrollo y la demolición de los papers. En libro: Demoliendo papers. La trastienda de las publicaciones científicas, Buenos Aires, Siglo XXI editores.
- Perrenoud, P. (2005). El oficio de alumno les pertenece. Facultad de psicología y ciencias de la educación. Université de Ginebra en página oficial del Ministerio de Educación de Córdoba: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Capacitacion2014/DocumentosSecundaria/CursoPreceptor/PrecepMod3y4/09.pdf>
- Rizo García, M. (2006). Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la Licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. En libro: Desafíos de la Investigación Universitaria. ISBN 9972293203, Departamento Académico de Comunicaciones. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Scribano, A. (2005). La Metafísica de la Presencia: Obstáculos académicos en la enseñanza de la metodología de la investigación. En revista: Cinta moebio 24: 239-245. Disponible en www.moebio.uchile.cl/24/scribano.htm
- Sirvent, M. T.(f/d), Contexto de descubrimiento y situación problemática, Fac. de Trabajo social, Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Thuillier, P (1989) [El contexto cultural de la ciencia](#). En: Ciencia Hoy, Vol. I, N° 3.
- Wainerman, C. (2001), Introducción: acerca de la formación de investigadores en ciencias sociales (Cap. 1). En libro: La Trastienda de la Investigación, Buenos Aires, Ediciones Lumiere.